DOCUMENT RESUME

ED 468 641 EA 031 909

AUTHOR	Lashway, Larry
TITLE	Liderazgo visionario (Visionary Leadership). ERIC Digest.
INSTITUTION	ERIC Clearinghouse on Educational Management, Eugene, Oregon.
SPONS AGENCY	Office of Educational Research and Improvement (ED), Washington, DC.
REPORT NO	EDO-EA-97-2
PUB DATE	1997-01-00
NOTE	4p.; Digest number 110. For English version, see ED 402 643. Translated by Amado Lascar and University of Playa Ancha, Valparaiso, Chile.
CONTRACT	RR93002006
AVAILABLE FROM	ERIC Clearinghouse on Educational Management, 5207 University of Oregon, Eugene, OR 97403-5207. Tel: 541-346-5044; Tel: 800-438-8841 (Toll Free); Fax: 541-346-2334; Web site: http://eric.uoregon.edu. For full text: http://eric.uoregon.edu/publications/digests/spanish/digest110.html.
PUB TYPE	ERIC Publications (071) -- ERIC Digests in Full Text (073)
LANGUAGE	Spanish
EDRS PRICE	EDRS Price MF01/PC01 Plus Postage.
DESCRIPTORS	Administrator Effectiveness; Administrator Role; Educational Environment; *Educational Objectives; Elementary Secondary Education; *Institutional Mission; *Leadership; Organizational Climate; Organizational Communication; *Organizational Development; *Principals
IDENTIFIERS	ERIC Digests

ABSTRACT

"Vision" is one of the most frequently used buzzwords in the education literature of the 1990s. This digest in Spanish presents an overview of visionary leadership, which many education experts consider to be a make-or-break task for the school leader. It discusses various definitions of vision, the significance of vision for organizations, the ways in which visions develop, the top-down and bottom-up nature of vision, and the ways in which leaders facilitate vision. An organizational vision creates a more unified school culture and serves as a way to reconnect schools to an increasingly alienated public. Although involving teachers in the formulation of a school's vision is important, the principal clearly plays an important role in initiating and promoting it. Above all, principals must create a climate and a culture for change. (Contains 11 references.) (LMI)

Reproductions supplied by EDRS are the best that can be made
from the original document.

ERIC DIGEST

ED 468 641

Liderazgo Visionario

(Visionary Leadership)

ERIC Digest

EDO-EA-97-2

Numero 110

Enero 1997

Por Larry Lashway

U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION
Office of Educational Research and Improvement
EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)
This document has been reproduced as received from the person or organization originating it.
Minor changes have been made to improve reproduction quality
Points of view or opinions stated in this document do not necessarily represent official OERI position or policy.

ERIC CLEARINGHOUSE DE ADMINSTRACION ESCOLAR
Facultad de Educación
Universidad de Oregon
Eugene, Oregon 97403

EA 031 909

BEST COPY AVAILABLE

ERIC DIGEST

ENERO 1997 NUMERO 110 EDO-EA-97-2

Liderazgo Visionario

Por Larry Lashway

Cuando algun historiador del futuro cuente acerca de las palabras sofisticadas y resonantes de los años noventas,'visión' estará en primera fila. Escuelas en todos lados quisieran tener líderes con esta mentalidad, incluso modestos planes incrementales son rutinariamente considerados como proyecciones, 'visiones del siglo 21'. Desafortunadamente, la exaltación de lo visionario, a menudo deja una pregunta sin contestar. Una vez que se ha terminado de elogiarla, ¿qué es lo que se hace al respecto?

David Conley (1996) ha encontrado que muchos de los líderes de las escuelas están llegando a ser ambivalentes -algunas veces incluso cínicos- acerca de la utilidad de lo visionario. Expertos continúan considerando esto como una tarea decisiva para el líder.

Que hay en una visión?

Conley dice que una visión existe cuando los miembros de una organización comparten un acuerdo explícito sobre los valores, creencias, propósitos y metas que podrían guiar su conducta. De manera más simple, él llama a esto "una brújula interna."

Thomas Sergiovanni (1994) caracteriza la visión como una "plataforma educativa" que incorpora las creencias de la escuela acerca de las metas preferenciales, métodos y atmósfera, de este modo, creando una 'conciencia comunitaria' que establece normas de conducta.

Kathryn Whitaker y Monte Moses (1994) llaman a esto 'una declaración inspiradora de un sueño convincente, acompañado de un claro escenario de como esto será logrado'. Una buena visión no sólo implica metas valiosas sino que además desafíos que se extienden para todos en el colegio.

¿Porqué lo visionario es importante?

Robert Fritz (1996) dice que las organizaciones avanzan cuando una visión clara, comprendida ampliamente, crea una tensión entre lo real y lo ideal, empujando a las personas a trabajar juntas para reducir la distancia entre ambos.

Este efecto unificador es especialmente importante en escenarios de escuelas conocidas por su 'aislada cultura'. Debido a que los maestros típicamente consideran la metodología como un problema de preferencia individual, las estrategias avaladas por la autoridad no conducen rápidmente hacia cambios abarcantes en las escuelas, dentro de las prácticas en las salas de clase (Carol Weiss 1995).

En contraste, las escuelas con una visión clara tienen normas donde los maestros pueden medir sus propios esfuerzos. De acuerdo a un profesor de una escuela, que recientemente había desarrollado una visión. 'La gente está hablando el mismo lenguaje, ellos tienen los mismos tipos de expectativas informales entre unos y otros, más base común' (Conley y colegas 1992).

David Mattews (1996) ve lo visionario como una forma de reconectar a las escuelas con una creciente alienación pública. El dice que las comunidades no ven ya a las escuelas como sus propias escuelas. Una visión que refleja las necesidades y propósitos de la comunidad circundante, no sólo mejora la educación, sino que reconstruye la relación entre la escuela y su público.

¿Cómo se desarrollan las visiones?

Muchos líderes creen que el desarrollo de una visión es una tarea sencilla, y que consiste en articular un manojo de creencias, para luego implementarlas. Sin embargo, algunos estudios sugieren que una visión es más bien un proceso evolutivo que un evento singular; un proceso que requiere continua reflección, acción y evaluación. Laraine Hong (1996) describe esto como 'diabluras con propósito'. A través de docenas de pequeños experimentos, 'cada día es una oportunidad para acercarse a los ideales percibidos'.

Las relaciones escritas son lógicamente un primer paso; pero, Fritz advierte que a menudo se tornan en compromisos políticos que trivializan la visión a través de 'débiles, superficiales e intrascendentes declaraciones'. Además, la inmediatez de las necesidades de los estudiantes da a los educadores K-12 una fuerte propensión en relación a la acción; largas discusiones filosóficas crean impaciencia. Conley y sus colegas descubrieron una cantidad de escuelas que comenzaron a actuar en relación a sus visiones muchos años antes de articularlas por escrito.

Tanto acción como discusión son necesarias. Marie Wincek describe una escuela donde la visión falló por insuficiente discusión. El experimentado y competente personal con entusiasmo fue de lleno a los detalles de la implementación sin siquiera examinar si entre ellos habían interpretado la visión de la misma manera. De modo, que no estuvieron preparados para los inevitables desacuerdos y ambiguedades que ocurrieron.

Por otra parte, Conley dice que algunas escuelas llegaron a empantanarse en una suerte de 'análisis-parálisis', reciclando las mismas viejas discusiones y vacilando para comprometerse a actuar. Ni cada detalle ni

EA 031 909

UNIVERSIDAD
DE PLAYA ANCHA
DE CIENCIAS DE LA EDUCACION
VALPARAISO

cada ansiedad pueden ser resueltos de antemano, la visión puede ser modificada tan pronto como la escuela aprenda de la experiencia.

¿La visión es de arriba hacia abajo o de abajo hacia arriba?

Mucha gente supone que una visión brota de la mente de un líder fuerte, imaginativo con energía y carisma para que de pronto comience en la organización una gran transformación. Otros abogan por un proceso compartido en el cual todos son co-autores. Sin embargo, ambos pensamientos pueden ser contraproducentes.

Claramente, el director juega un papel muy importante dándole forma a la visión algunas veces sin la ayuda de otros. En las manos de un líder articulado y persuasivo, una visión personal distintiva puede ser mucho más atractiva que el producto conciliatorio del producto de un grupo. En la medida que la visión sea parte de lo que las personas en la organización pueden abarcar, la autoría es irrelevante (Fritz). Sin embargo, aquellos directores con inclinaciones heroicas deben estar dispuestos a dejar la autoría personal cuando venga el tiempo de la implementación, o los profesores no se comprometerán con ella (Conley).

Además hay muy buenas rezones para involucrar al maestro desde un principio, considerando que ellos son los primeros que deberán traducir finalmente las ideas abstractas en aplicaciones prácticas en las salas de clase, pudiendo hacer esto mejor cuando están activamente envueltos en el desarrollo de la visión (Conley y colegas).

No importa quién haya creado la visión, el director es el jefe instigador, promotor y guardián. En su estudio sobre decisiones compartidas, Weiss encontró que poco cambiaba a menos que el director tomara el liderato y lo ejerciera activamente. Aparentemente, los maestros con autoridad pueden actuar sobre visiones individuales pero, ellos no crean espontáneamente visiones compartidas.

Finalmente, muchos directores pueden seguir el ejemplo del director Hong: 'Anne tuvo que saber cuando sugerir, cuando promover, cuando esperar. Ella tuvo que ser lo suficientemente asertiva para empujar algunos pasos adelante aunque sutil y suficientemente paciente para permitirnos encontrar nuestro propio camino'.

¿Cómo los líderes pueden facilitar la visión?

Incluso en las escuelas que están profundamente comprometidas con una visión compartida, los directores siguen siendo los jugadores principales, tanto antes como después que la escuela haya adoptado un nuevo rumbo.

Es esencial crear una buena disposición. Conley anota que aquellos directores que ya se han ajustado a nuevas maneras de pensar, a menudo subestiman el tiempo que otros necesitan pare hacer lo mismo. El piensa que todos los participantes deben tener la oportunidad pare examinar sus pensamientos actuales, desarrollar criterios para el cambio y considerar nuevos modelos. Esto puede realizarse formando grupos de estudio, visitando escuelas o negocios que han sido reestructurados o recopilando datos que desafíen cómodas suposiciones (como resultados de exámenes o la investigación sobre la satisfacción de la comunidad).

Robert Starratt (1995) emfatiza la importancia de institucionalizar la visión. No importando que tan inspirada suene sobre el papel, el sueño se secará a menos que tome formas concretas en políticas, programas y procedimientos. En algún punto el curriculum, el personal, la evaluación y el presupuesto deben recibir la marca de la visión o gradualmente perderá credibilidad.

Al mismo tiempo los directores deben permanecer concentrados en lo que la visión significa en términos de salas de clase. Richard Elmore y colegas después de un exhaustivo estudio sobre escuelas en reestructuración, concluyó que el entusiasmo por nuevas visiones, automáticamente no conduce a las personas a ver las implicaciones para la enseñanza. Encontraron que era 'extraordinariamente difícil' para los maestros lograr un conocimiento profundo y sistemático de la práctica necesaria para llevar la visión a la realidad. Sin una implacable evaluación, análisis y desarrollo profesional, la visión puede permanecer como una brillante fachada lejos de llegar a ser una presencia viviente en el mundo escolar.

Sobre todo, los directores deben crear un clima y una cultura para el cambio. Para hacer esto, deben hablar de la visión a menudo y entusiásticamente: mediante el incentivo de experimentos; la celebración de éxitos; el perdón de los fracasos; y permaneciendo leales comfrontando los problemas inevitables y los malos pasos.

La experiencia ha dado a los defensores de las visiones una nueva apreciación debido a las dificultades envueltas, eliminando cualquier ilusión de las soluciones mágicas. No obstante permanecen optimistas acerca de su potencial. En la medida que los colegios trabajen los desafíos de la visión, dice Hong, 'descubrirán, tal vez, que lo imposible puede hacerse posible'.

RESOURCES

Conley, David T. *Are You Ready to Restructure? A Guidebook for Educators, Parents, and Community Members.* Thousand Oaks, California: Corwin Press, 1996.

Conley, David T.; Diane M. Dunlap; and Paul Goldman. "The 'Vision Thing' and School Restructuring." *OSSC Report* 32, 2 (Winter 1992): 1-8. Eugene: Oregon School Study Council. ED 343 246.

Elmore, Richard F.; Penelope L. Peterson; and Sarah J. McCarthey. *Restructuring in the Classroom: Teaching, Learning, and School Organization.* San Francisco: Jossey-Bass, 1996.

Fritz, Robert. *Corporate Tides: The Inescapable Laws of Organizational Structure.* San Francisco: Berrett-Koehler, 1996.

Hong, Laraine K. *Surviving School Reform: A Year in the Life of One School.* New York: Teachers College Press, 1996.

Mathews, David. *Is There a Public for Public Schools?* Dayton, Ohio: Kettering Foundation Press, 1996.

Sergiovanni, Thomas J. *Building Community in Schools.* San Francisco: Jossey-Bass, 1994.

Starratt, Robert J. *Leaders With Vision: The Quest for School Renewal.* Thousand Oaks, California: Corwin Press, 1995.

Weiss, Carol H. "The Four 'I's' of School Reform: How Interests, Ideology, Information and Institution Affect Teachers and Principals." *Harvard Educational Review* 65, 4 (Winter 1995): 571-92.

Whitaker, Kathryn S., and Monte C. Moses. *The Restructuring Handbook: A Guide to School Revitalization.* Boston: Allyn and Bacon, 1994.

Wincek, Jean. *Negotiating the Maze of School Reform: How Metaphor Shapes Culture in a New Magnet School.* New York: Teachers College Press, 1995.

Un producto de ERIC Clearinghouse on Educational Management • Facultad de Educatión, Universidad de Oregon • Eugene, Oregon 97403

Este articuló se publicó gracias a la Universidad de Oregon y se tradujo por CENLADEC (Centro Latinoamericano para el Desarrollo, la Educación y la cultura). De la Universidad de Playa Ancha. El artículo es difusión pública y se puede reproducir libremente .
CENLADEC@entelchile.net/ Fono: 56-32-28-3504 • Fax: 56-32-34-2920
Traducción por Amado Lascar

EA 031 909

U.S. Department of Education
Office of Educational Research and Improvement (OERI)
National Library of Education (NLE)
Educational Resources Information Center (ERIC)

NOTICE

Reproduction Basis

	This document is covered by a signed "Reproduction Release (Blanket)" form (on file within the ERIC system), encompassing all or classes of documents from its source organization and, therefore, does not require a "Specific Document" Release form.
X	This document is Federally-funded, or carries its own permission to reproduce, or is otherwise in the public domain and, therefore, may be reproduced by ERIC without a signed Reproduction Release form (either "Specific Document" or "Blanket").